



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS**

DRAMATURGIA NA ESCOLA

LORENA CAROLINE OLIVEIRA PIRES
Matrícula: 09/0121830

BRASÍLIA

2017



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
INSTITUTO DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES CÊNICAS**

DRAMATURGIA NA ESCOLA

O estudo da dramaturgia como elemento metodológico para o ensino do Teatro com a utilização de recursos audiovisuais

LORENA CAROLINE OLIVEIRA PIRES
Matrícula: 09/0121830

Monografia apresentada à Comissão Examinadora do Departamento de Artes Cênicas da Universidade de Brasília como requisito parcial para obtenção do título de Licenciatura em Artes Cênicas.

Orientador: **Prof. Dr. Jorge das Graças Veloso**

BRASÍLIA

2017

AGRADECIMENTOS

Eneida, Felipe e Milena, por todo apoio e amor.

Professor Doutor Graça Veloso, pela paciência e ensinamentos.

Ana Carolina, por abrir espaço para vários estagiários durante sua docência.

Anahí, Clarice, Luciana e Malena, pela amizade e companheirismo.

Aos professores do Departamento de Artes Cênicas, pela generosidade e troca.

RESUMO

Esta monografia apresenta o estudo dos princípios dramatúrgicos como metodologia para o ensino do teatro, com a utilização de recursos da linguagem audiovisual. Passando por uma breve reflexão sobre as correntes contemporâneas da Pedagogia do Teatro e a Pedagogia da Dramaturgia, até a história/reflexão da primeira experiência de uma aprendiz-de-atriz na sala de aula.

Palavras-chave: Pedagogia, Teatro, Dramaturgia, Autonomia, Linguagem Audiovisual.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	06
2. PEDAGOGIA DO TEATRO: Educação do olhar e a produção da autonomia.....	08
2.1 Reflexões sobre as correntes contemporâneas da pedagogia do teatro.....	09
2.2 Pedagogia da dramaturgia.....	12
3. NARRATIVAS DE UMA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA.....	14
3.1 A escola.....	15
3.2 As aulas.....	15
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
5 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	29
6 APÊNDICE 1.....	31
APÊNDICE 2 – AULAS – CD	

1. INTRODUÇÃO

Somos permeados por histórias, diariamente, em casa, nas ruas, nos ônibus, nos prédios, nas escolas, nos restaurantes, nos bares. Onde há gente, há história. Tal percepção me levou a estudar o tema dramaturgia durante toda a minha formação no curso de Bacharelado em Artes Cênicas, e ao longo dos anos participei diversas vezes de processos de construção e adaptação dramática. Assim, ao me ver no final do curso de Licenciatura, optei por seguir investigando tal tema.

Nesta pesquisa em Artes Cênicas que intitulei de *Dramaturgia na Escola*, me debrucei sobre a Pedagogia da Dramaturgia, e a potencialidade do estudo deste elemento da cena, principalmente os seus princípios, para horizontalizar as discussões acerca de outros elementos da linguagem teatral, como cenografia, figurino, iluminação, sonoplastia e atuação.

Para exemplificar as diversas maneiras de se contar uma história, escolhi utilizar como recurso de ensino a linguagem audiovisual, por ser esta uma linguagem próxima dos alunos. Utilizei exemplos como clipes musicais, trechos de filmes, trailers e documentários.

Me propus a trabalhar os princípios dramáticos na sala de aula, pois apesar da dramaturgia parecer à primeira vista matéria da palavra, ela vai além disso. Um homem que conta é a própria história. E este trabalho de conclusão de curso nada mais é do que a história de uma aprendiz-de-professora sobre sua primeira experiência em sala de aula.

Esta monografia tem como objetivo geral apresentar uma reflexão sobre a minha primeira experiência como professora no ensino regular, e como objetivos específicos demonstrar como foi feito junto com os alunos do ensino médio os seguintes estudos: história do teatro e da dramaturgia, os princípios para se contar uma história, elementos da encenação e sua contribuição para a cena, e, a utilização da linguagem audiovisual para o ensino do teatro.

Para isto, foram realizados diálogos com autores referenciais sobre, Pedagogia do Teatro, onde dialoguei com Luciana Hartman e Graça Veloso;

Pedagogia da Dramaturgia, com Biange Cabral; Produção da Autonomia, com Paulo Freire; e, diversas linhas da Pedagogia Teatral, com Flávio Desgranges, Celso Favaretto, Augusto Boal, Elyse Pineau, Carminda André e Jorge Larrosa Bondía.

O ensino do teatro nas escolas é recente. Com o movimento surgido a partir da LBD 5692 de 1971 que incluiu a obrigatoriedade do ensino das artes na educação básica, passou por diversas mudanças e aos poucos vem ganhando espaço no currículo escolar brasileiro. As práticas pedagógicas para as aulas de teatro são diversas, dependendo da faixa etária da turma, da formação do professor e do currículo escolar vigente.

Cabe então ao arte-educador a escolha de como trabalhar em sala de aula em uma área tão multifacetada e complexa. O estudo da dramaturgia permite aos alunos um olhar de si para si e para o outro, reconhecendo arestas e frestas, pontos em comum e uma infinidade de questões e histórias. Afinal, todos temos, somos e seremos histórias.

No primeiro capítulo, apresento reflexões sobre as correntes contemporâneas da Pedagogia do Teatro, passando pela Pedagogia da Dramaturgia e suas práticas para a construção da autonomia. No segundo capítulo, conto como foi a experiência de dar aulas durante meu estágio no ensino médio, utilizando a dramaturgia como elemento metodológico para o ensino do teatro e com o suporte dos recursos audiovisuais.

2. PEDAGOGIA DO TEATRO: Educação do olhar e a produção da autonomia

Acredito que o ensino da arte nas escolas é de fundamental importância para a formação de indivíduos críticos e sensíveis ao que está a sua volta. Reagindo e agindo a favor do crescimento individual e coletivo. Afinal, vivemos na coletividade e multiplicidade de relações a todo momento e em todas as áreas da nossa vida.

Como matéria, o ensino do teatro abarca questões inerentes às relações humanas. Como pedagogia, o ensino dos princípios teatrais pode promover a educação do olhar, a escuta sensível e como consequência desses dois primeiros aprendizados, a produção da autonomia. Luciana Hartman, no artigo *Interfaces entre a Pedagogia do Teatro e os Estudos da Performance*, discorre sobre o termo Pedagogia do Teatro:

A adoção do termo Pedagogia do Teatro, como vimos, insere o binômio ensino-aprendizagem em teatro, tanto dentro, quanto fora da sala de aula, num novo enquadramento epistemológico que contempla e enfatiza os contextos históricos-políticos-sociais nos quais estes processos estão inseridos (HARTMAN, 2014, p. 525).

Como nos esclarece Hartman, o termo Pedagogia do Teatro é amplo e possibilita o diálogo direto com diversas metodologias, dependendo do contexto, região, indivíduos. Os processos de ensino-aprendizagens em teatro são vastos e tem como ponto de contato a oportunidade de experimentar o saber, tanto o educador, quanto os educandos. Todos estão em um processo mútuo de aprendizagem. Paulo Freire no livro *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*, comenta sobre o “saber ensinado”:

Faz parte das condições em que aprender criticamente é possível a pressuposição por parte dos educandos de que o educador já teve ou continua tendo experiência da produção de certos saberes e que estes não podem a eles, os educandos, ser simplesmente transferidos. Pelo contrário, nas condições da verdadeira aprendizagem os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo. Só assim podemos falar realmente de saber ensinado, em que o objeto ensinado é aprendido na sua razão de ser e, portanto, aprendido pelos educandos (FREIRE, 1996, p.13).

Esses saberes ensinados são apropriados pelos alunos, que se tornam sujeitos de seu processo de aprendizagem, passando a ter atitudes críticas, colaborativas e engajadas em sala de aula. A autonomia assim, é decorrência de um processo entre professor-aluno, de escuta sensível e apurada. As várias pedagogias teatrais realizadas na contemporaneidade permitem tal desenvolvimento, dando espaço para a educação do olhar (uma vez que podem discorrer sobre todos os parâmetros da cena) e gerando autonomia entre os indivíduos.

2.1 Reflexões sobre as correntes contemporâneas da pedagogia do teatro

Desde a década de 70, quando o teatro virou matéria obrigatória nas escolas brasileiras com a LDB (Lei n 5692/1971), diversas metodologias para o ensino das artes cênicas surgiram. Ao longo desse processo, muitos questionamentos acerca da melhor maneira de se ensinar teatro estiveram presentes nos debates do meio acadêmico. Biange Cabral no artigo *Pedagogia do Teatro e Teatro como Pedagogia* comenta sobre a variedade de abordagens pedagógicas:

O fazer teatral contemporâneo coloca em questão o cruzamento das diversas situações, vivências, circunstâncias e oportunidades no desenvolvimento de habilidades e ampliação do conhecimento. O equilíbrio entre o fazer e o apreciar, entre a formação do ator e do espectador é enfatizado por distintas abordagens pedagógicas. A ampliação de percepção crítica requer vivências diferenciadas. Assim, a variedade de abordagens, no percurso das experiências de teatro na escola, como canal para perceber e aceitar a diferença pode ser uma meta, além de evitar a reprodução cultural e social de um modelo específico. O risco de um modelo, no contexto do ensino de teatro na escola, é o seu gradual distanciamento do fazer teatral contemporâneo (CABRAL, 2007, p. 02).

No início pela falta de profissionais formados na área, os artistas foram convidados a dar aula e formar os futuros professores de teatro, devido a esse fato por muitos anos um único modelo de Pedagogia Teatral vigorou. Graça Veloso no artigo, *Os saberes da cena e o recorte da pedagogia do teatro: uma possibilidade metodológica*, nos relata a trajetória da consolidação da Pedagogia do Teatro no Brasil, enfatizando esse período:

Se a formação desses artistas era exatamente aquela que tratava das manifestações cênicas a partir de uma visão de que “ensinar arte” era “ensinar a fazer arte”, que era como havíamos aprendido, os futuros professores de teatro só poderiam trabalhar com a perspectiva de dentro do palco. Assim, todas as licenciaturas foram criadas com características

fundamentalmente bacharelistas, voltadas para o ensino das práticas do fazer espetáculos e, mais estritamente ainda, no campo da interpretação teatral (VELOSO, 2016, p. 33).

Assim, durante a década de 70 e 80 vigorou a que pode ser chamada Pedagogia do Ator. Todos os exercícios e princípios eram voltados para a atuação e o teatro era estudado do ponto de vista de quem está no palco, mas nem todos os discentes sentiam-se confortáveis nesse papel. E aos poucos, outras metodologias foram ganhando espaço nas salas de aulas.

A Pedagogia dos Jogos teatrais e jogos dramáticos rapidamente ganhou adesão por muitos docentes. A clareza das regras e a diversidade de princípios teatrais que podem ser estudados a partir do lugar de quem “joga” ou de quem “observa” mostraram eficácia no ensino do teatro nas escolas. A compilação de jogos organizada por Viola Spolin foi e é bastante utilizada pelos docentes no Brasil. Biange Cabral pontua:

A contemporaneidade da obra de Spolin está justamente nesta presença (acentuada pelo ‘mostrar’) e simultaneidade, que eliminam a possibilidade de dicotomias tais como ‘processo Vs. produto e ‘forma Vs. conteúdo’. As implicações desta presença no campo pedagógico referem-se principalmente ao caráter lúdico das interações no aqui e agora, à autonomia do aluno para perceber a cena, à espontaneidade face ao processo de montagem e ao público (CABRAL, 2007, p. 03).

Os jogos amplamente utilizados como recursos metodológicos, apresentam como principal característica a busca pelo entendimento da arte teatral como experiência entre jogadores e observadores. Esse entendimento é vivenciado no jogo, porque sua estrutura de regras e objetivos desencadeiam a disponibilidade dos envolvidos, gerando autonomia no aprendizado.

O Teatro do Oprimido e seus variados jogos, criados por Augusto Boal em meados da década de 70, tem cunho político e questionador. Essa metodologia proporciona o diálogo aberto sobre inquietações sociais entre os participantes. Sejam atores, não atores ou alunos. Mundialmente reconhecido, Boal era um teatrólogo incomodado com a vigente situação política e econômica do país. Seus jogos, além dos princípios teatrais, trabalham com o contexto político que os indivíduos se encontravam, seja o contexto social escolar, de uma comunidade ou um país.

Em meados da década de 90 começaram a surgir as Pedagogias da Cena, que utilizam como metodologia o estudo dos elementos que envolvem a parte técnica da cena: cenário, figurino, maquiagem e iluminação. Para o desenvolvimento do estudo da arte teatral a partir da elaboração estética da encenação, tomando como matéria a relação entre corpo, texto e espaço.

Nos anos 2000, Flávio Desgranges, nos traz a perspectiva de uma Pedagogia do Espectador. O lugar de apreciação, tão esquecido e vulgarizado, pode gerar a educação do olhar e a assimilação crítica do que seria a arte dramática. Celso Favaretto, no artigo *A Pedagogia do Espectador de Flávio Desgranges*, esclarece:

A pedagogia do espectador pensada neste livro, em consonância com sua referência emblemática, o teatro épico de Brecht, não poderia deixar de acentuar o papel central da crítica, do jogo de sensibilidade e entendimento, centrado na atividade de decifração de signos que interceptam o individual e o social, articulando a cena como discurso, cujo resultado é o redimensionamento da subjetividade. Esta posição estética leva ao destaque do diálogo na construção da cena, e ao dialógico na relação de participação do espectador (FAVARETTO, 2003, p. 205).

Próximo a esse lugar de discussão crítica da cena, temos a Pedagogia da Performance que é ligada aos conceitos de uma educação libertadora. Potencializando as trajetórias individuais no fazer teatral, e colocando os estudantes como sujeitos e autores de uma narrativa pessoal e processual, esta nova metodologia quer transpor os limites entre professor-aluno e discutir temas como estética e ética de forma horizontal e colaborativa.

Todas essas metodologias e outras que virão ou aqui não citadas como, por exemplo, a de formas animadas, trazem a possibilidade de tornar o ambiente escolar um lugar de democratização e troca de múltiplas referências, proporcionando o mútuo aprendizado entre os indivíduos da experiência educacional. O que torna a matéria teatral e seus parâmetros algo mais próximo e acessível, quase imprescindível para a formação do indivíduo, levando em conta o contexto social, econômico e cultural em que se encontra. Luciana Hartman comenta:

A necessidade de contextualização, que é fortemente defendida por algumas das principais correntes da educação contemporânea, é também uma das grandes – e talvez principais – bandeiras da antropologia. Sem contextualização não há possibilidade de

compreensão dos processos sociais, e sem essa compreensão não há possibilidade de se atingir uma comunicação democrática e frutífera entre as diferentes culturas (...). A compreensão destes processos, por parte do docente de arte e sua introdução no ambiente de ensino-aprendizagem, permite maior riqueza no desenvolvimento das atividades didáticas, ao mesmo tempo em que democratiza e valoriza os conhecimentos de cada aluno/aluna (HARTMAN, 2014, p. 517).

Como bem pontua Luciana Hartman, para o maior alcance das Pedagogias teatrais é necessário um olhar apurado para os processos que os alunos estão enfrentando, uma contextualização profunda permite ao professor o melhor direcionamento de sua prática. Observando e respeitando as necessidades e diferenças.

2.2 Pedagogia da Dramaturgia

Dentre tantas possibilidades metodológicas para o ensino do teatro nas escolas, a que me interessa nesta pesquisa é a Pedagogia da Dramaturgia, que parte do estudo do texto dramático (criação e estrutura) para depois alcançar outras áreas da arte teatral. Biange Cabral no artigo *Presença e Processos de Subjetivação* pontua:

A dimensão sensorial da arte, a matéria como possibilidade de ressonâncias, a imaterialidade como seu potencial expressivo, permitem refletir sobre o texto, quer como representação ou como pré-texto, enquanto espaço privilegiado para a diferença e, portanto, para a subjetivação (CABRAL, 2011, p. 04).

A subjetivação permite o desenvolvimento da autonomia, uma vez que coloca o indivíduo como criador e espectador da sua realidade. A criação é possível a partir da observação, do preencher-se de substância interpessoal, humana. E qualquer um pode criar, mas pelos processos históricos de institucionalização, a arte parece sempre algo longínquo, matéria de mentes inspiradas e intelectuais.

Existem diversas metodologias para se trabalhar a Pedagogia da Dramaturgia na sala de aula. Pode-se utilizar a dinâmica dos Jogos para a produção de textos, há exercícios de produção colaborativa, improviso e produção textual, observação e escrita. Em meio a essa diversidade metodológica há um ponto em comum: o desenvolvimento das capacidades de produção estética pelos alunos. Graça Veloso, no campo das artes teatrais, questiona o “fazer arte” e abre espaço para que todos sejam “fazedores”:

Com a ideia de que é imprescindível o fazer, adotou-se a imposição de que a aprendizagem nas artes do corpo e do espetáculo só se completa com a experiência da (re)apresentação, no sentido de se estar do lado simbólico de palco. Não se leva em consideração que a experiência da “expectação”, tão importante quanto a do fazer a cena, pode ser vivida plenamente sem a necessidade de se assumir o papel de artista. Até porque, assim compreendo, assistir também é “fazer” teatro (VELOSO, 2016, p. 35).

Em meio a tantos fazeres, na Pedagogia da Dramaturgia, o fazer não está diretamente ligado com o fazer do ator, mas sim com o fazer do dramaturgo. Partindo dos princípios para a criação de uma história, os exercícios são realizados com perguntas norteadoras, como por exemplo: quem? Onde? Como? O quê? E assim, os alunos podem ser sujeitos criadores de uma diversidade imensa de personagens, cenários, cenas e histórias.

É importante delinear as diferenças e semelhanças entre esta pedagogia, e a Contação de Histórias. Quando utilizadas como metodologia, elas apresentam em comum o drama como método de ensino do teatro, ao colocar os alunos como personagens em situações e ambientes irreais. Biange Cabral no artigo *Drama como método de ensino*, pontua:

Algumas características básicas são associadas ao drama como atividade de ensino: **contexto e circunstância em ficção**, que tenham alguma ressonância com o contexto real, ou com os interesses específicos dos participantes; **processo** em desenvolvimento através de episódios, um **pré-texto** que delimite e potencialize a construção da narrativa em grupo; e a mediação de um **professor-personagem**, que permite focalizar a situação sob perspectivas e obstáculos diversos. Entre as estratégias que articulam essas características, algumas são fundamentais: as convenções teatrais que identificam formas distintas de ação dramática, a quantidade e qualidade do material oferecido aos participantes, a delimitação e ambientação cênica (CABRAL, 2006, p.12).

Apesar desta semelhança, a Pedagogia da Dramaturgia foca no desenvolvimento e análise da história (quase sempre um texto teatral), enquanto que a Contação de Histórias está ligada ao resgate e compartilhamento de histórias, reais ou fantásticas. Há ainda a Contação de Causos, uma linha mais voltada para as histórias reais e de saberes tradicionais.

A educação do olhar ou educação estética, acontece com diálogo e escuta, gerando como consequência, a autonomia. Talvez o papel do professor de teatro na contemporaneidade, seja expandir a curiosidade dos alunos sobre a cena, trazendo novas referências e discussões. Desvencilhando o fazer teatral

da ideia apenas do fazer do ator e ampliando a percepção dos alunos para além do palco, para que todos sejam fazedores.

3. NARRATIVAS DE UMA EXPERIÊNCIA EM SALA DE AULA

Além disso, posto que não se pode antecipar o resultado, a experiência não é o caminho até um objetivo previsto, até uma meta que se conhece de antemão, mas é uma abertura para o desconhecido, para o que não se pode antecipar nem “pré-ver” nem “pré-dizer” (BONDÍA, 2002).

Uma pergunta frequente que me faço é: Como? Como ensinar teatro? Teatro se ensina? Por onde começar? Durante minha graduação no Bacharelado em Interpretação Teatral, percebi como aprendiz de atriz, que “princípios” podem nortear o aprendizado, mas “experenciar”, no sentido que Desgranges dá a essa palavra, pode fazer toda a diferença e gerar o aprendizado mútuo, contínuo e transformador.

A palavra experiência, advinda do latim *experiri*, traz consigo o sentido de provar. “O radical é *periri*, que se encontra também em *periculum*, perigo. A raiz indo-européia é *per*, com a qual se relaciona antes de tudo a idéia de travessia”. O que nos sugere a noção de se colocar em risco, de se embrenhar em zonas desconhecidas, cruzar regiões perigosas, e que nos possibilita pensar a experiência poética como perdição na linguagem, como invenção de possibilidades de fazer soar o desconhecido, o não-dito, como percurso de produção de conhecimentos e de subjetividades. O que não tem nada de irracional e muito menos de confusão, mas que se afasta da razão instrumental e instaura o prazer de um procedimento que se contrapõe ao modo meramente operacional de ver, sentir e pensar o mundo (DESGRANGES, 2010, p. 02).

Estava no final do curso de licenciatura na disciplina de Estágio 2, orientada pela Professora Doutora Ângela Café, quando me deparei com todas essas questões. Pela primeira vez eu iria para a sala de aula no papel de “professora”, mas o que eu poderia ensinar? Como? Pensar num plano de curso, numa metodologia de trabalho implica em responder essa permanente questão.

Para trilhar esta nova e estarrecedora estrada que se abria, decidi trabalhar com um tema que me acompanhou em toda a minha formação e desenvolvi uma metodologia de ensino da dramaturgia com a utilização de recursos audiovisuais para o ensino médio, com planos de curso no apêndice 1 para seis aulas no contra turno de quatro horas de duração.

Infelizmente não pude realizar o curso como planejei, pois a escola não abriria curso de teatro no contra turno naquele semestre. Tive a oportunidade de ir dar aula para três turmas, com duração de 1 hora e 40 e o plano de curso foi alterado para essa nova realidade.

3.1 A escola

Numa quinta-feira com poucas nuvens, adentrei naquele que seria meu espaço de trabalho. No CEDUC 1 do Cruzeiro, corredores cheios de adolescentes, muitos estilos, romances, amizades latentes. Fui recebida na sala dos professores, café, sorrisos e boas vindas de todos os tipos, “seja bem-vinda, é muito bom ter você aqui” a “não se anime tanto, você não vai aguentar, é duro o trabalho por aqui” ou “nossa eles estão começando a estagiar cada vez mais cedo, que absurdo”.

Mas nada me tirava a vontade de tentar, e a professora Ana Carolina que gentilmente abriu espaço para estagiários de arte é contagiante. Sua paixão por lecionar e a relação de amizade que mantinha com os alunos é inspiradora. Formada em licenciatura em Artes Cênicas pela UnB, ela é aberta ao diálogo e ciente da importância do estágio, para os estagiários, para os alunos e para ela como uma espécie de formação continuada, ela me recebeu de coração e braços abertos.

A escola aos poucos foi se mostrando um pequeno organismo, com seu próprio sistema de funcionamento e normas. Percebi ao longo do tempo que aquele era um lugar diferente, havia aulas diversas no contra turno (orquestra, vôlei, basquete, teatro etc.), e era filosofia da escola proporcionar para os alunos um espaço de vivência e troca, possibilitando um processo de aprendizagem mais fluido. O inusitado parecia sorrir para mim.

3.2 As aulas

Durante um mês, nas quintas-feiras pela manhã vivenciei a dor e a delícia de ser professora, a cada aula um universo se abria. Eram três turmas, duas do primeiro e uma do terceiro ano do ensino médio, 35 a 40 alunos por sala. No primeiro dia, senti aquele frio na barriga já conhecido de antes de entrar em cena, estava apreensiva, nervosa e com medo. Mas respirei, e fui.

Os alunos entravam na sala de artes e se deparavam comigo e o seguinte slide:



Acompanhada pela professora, eu cumpri o mesmo roteiro com todas as turmas, apresentação (onde eu também deixava claro que eles poderiam mudar a minha vida, pois eu iria decidir depois das aulas se iria lecionar ou não) um jogo de perguntas (nome, o que você gosta e o que sempre perde) e depois começava a aula como eu havia planejado (mais próximo do plano de curso a cima citado). Primeiro, slides com uma breve história do teatro e da dramaturgia, onde eu contava de forma leve e rápida como contamos histórias ao longo do tempo. Ao redor da fogueira:



Nos grandes anfiteatros gregos:



Nos mercados, na idade medieval:



Nos suntuosos teatros italianos, na era renascentista:



No cinema, no início do século XX:



Com efeitos especiais:



Nos grandes musicais da Broadway:



Durante esse panorama das histórias ao longo do tempo, chegamos os grupos brasileiros que criam sua própria dramaturgia, como a companhia *Luna Lunera* com o espetáculo *Aqueles Dois*, baseado no conto de Caio Fernando de Abreu.



A segunda parte da aula era prática, com um exercício de improvisação “Que histórias podemos contar?” O Jogo do pote, onde se sorteia as circunstâncias da improvisação (quem, onde o quê). Dividi as turmas em dois grupos, para que eles tivessem a oportunidade de ser e ter plateia. Mas para a minha infeliz surpresa a parte prática rapidamente se transformou em um caos, em todas as turmas. Eles estavam cansados (acabei me alongando na primeira parte) e muitos não queriam se expor, outros não queriam assistir, percebi que não havia escuta entre eles. Saí da escola desacreditada e totalmente decepcionada comigo mesma.

Depois de ter dificuldade com essa primeira aula, eu percebi que o plano de curso que eu havia elaborado precisava ser flexibilizado e simplificado. Me demorei em teorias e informações sobre o assunto e quase não abri espaço para a participação dos alunos e logo eles perderam o interesse. O estudo da dramaturgia, para o ensino médio, deveria partir dos princípios básicos para se contar uma história e ter exemplos diversificados (clipes, filmes, peças, documentários e performances). Percebi que com poucas horas de aula, a melhor opção seria ampliar as referências dos alunos e problematizar sua visão acerca do que é arte. Carmina André no livro *Teatro Pós-Dramático na Escola*, pontua:

Quando não mais se aborda a criança como um ser privado de luz, mas, ao contrário, portador de força vital de criação, a hierarquia da relação professor/aluno se enfraquece e o professor passa a ser muito mais um parceiro do aprendiz. Uma segunda mudança é notada nos modos de construção do conhecimento, em que, em vez de se levar em o aprendizado por meio da cópia de modelos internos, arma-se um campo afetivo para que o aprendiz possa ter condições de revelar seu inconsciente, isto é, revelar modelos internos (ANDRÉ, pág. 141).

Resolvi que ia amar a turma em questão. E na aula seguinte comuniquei isso a eles, isso causou uma mudança significativa na relação professor – aluno, aquela era uma turma dita como “ruim”, e os alunos já haviam se acostumado com o tal título. Reformulei o plano de curso, e parti de perguntas chaves para cada aula. Para esta aula, as perguntas eram: O que precisamos para contar uma história? Quem, o quê, onde, como? Escolhi um tema para todas as histórias/exemplos: Amor. E a partir de três princípios (lugar, enredo e personagens) estudamos e discutimos a dramaturgia de diversas histórias.

Três perguntas, e uma história começa.

Quem?

Onde?

Como?

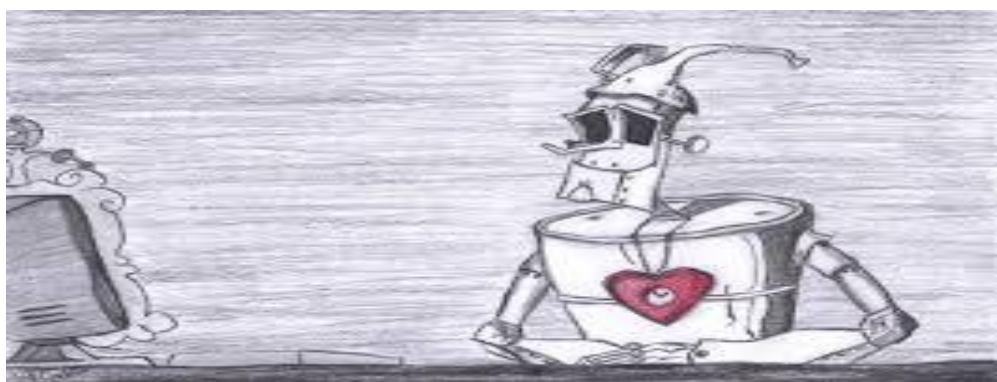
Clip da música *Tighten up* - The Black Keys:



Cena *Love* do documentário Pina:



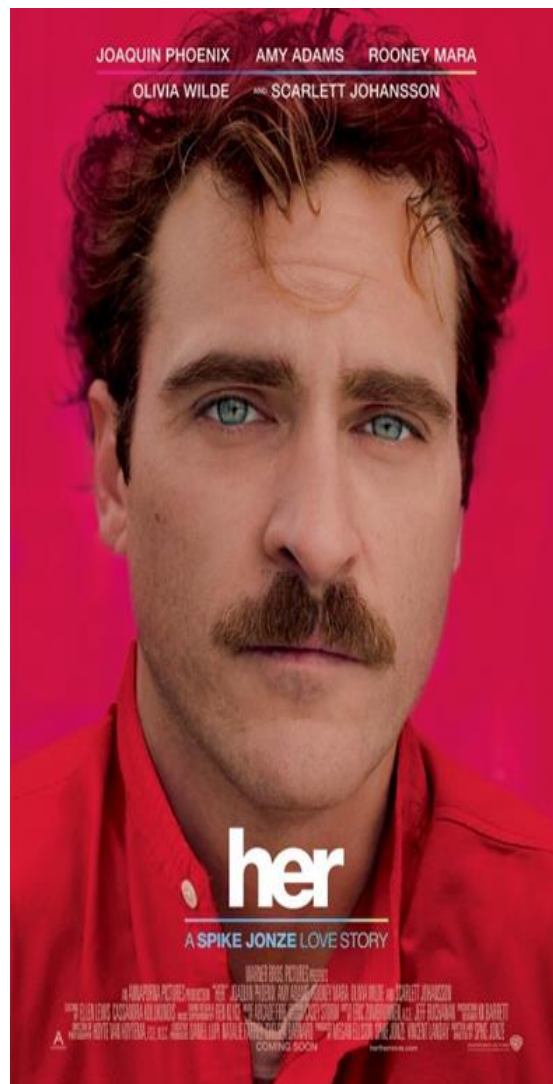
Clip da música Na Sua Estante – Pitty



Esta foi uma aula marcante em todas as turmas, os vídeos provocaram a curiosidade, e construímos aos poucos uma relação de escuta mútua. Nesse dia descobrimos que não existe resposta certa, que a magia da arte é ela chegar de forma peculiar para cada um. E que existem diversos jeitos de se contar uma história, e todos são válidos.



A experiência é algo único e raro. Destaco duas histórias que suscitaram a escuta ampliada e geraram uma discussão construtiva acerca dos princípios estudados. A primeira era um curta, e contava a história de um garoto cego que se descobria apaixonado por um colega, “Poderia ser duplamente preconceituosa” disse um aluno. E a outra era sobre um homem que numa sociedade avançada se apaixona perdidamente pelo sistema operacional de seu celular. “Professora, isso é surreal, mas pode acontecer”, disse outra aluna.



A partir dessa aula, o diálogo fluiu. Notei também que o respeito e a escuta entre eles também melhorou, afinal a opinião de todos era válida. Na terceira aula abordei os aspectos que auxiliam a contar uma história, cenário, luz, figurino e maquiagem. Como contar? Quais os elementos utilizados para ajudar a contar uma história?

Dramaturgia Urbana

COMO CONTAR?

Qual o melhor jeito de se contar essa história? Por que esse objeto foi escolhido? As cores querem comunicar o quê? E as roupas, será que são simplesmente roupas? Partindo desses e outros questionamentos novamente levei diversos vídeos para a discussão. Mas para minha surpresa, entre vídeos de Beyonce e Michel Jackson, o vídeo que mais gerou questionamentos e desdobramentos foi da peça *O Jardim*, da companhia paulista Hiato.



Um jardim, uma casa cheia de memórias, um senhor com Alzheimer uma família que tenta não esquecer. No cenário, só há caixas de papelão sobre um tapete de grama sintética. Os atores movimentam as caixas e constroem três espaços de atuação: presente, passado distante e passado próximo. Das caixas, são retirados diversos objetos, pequenas memórias.



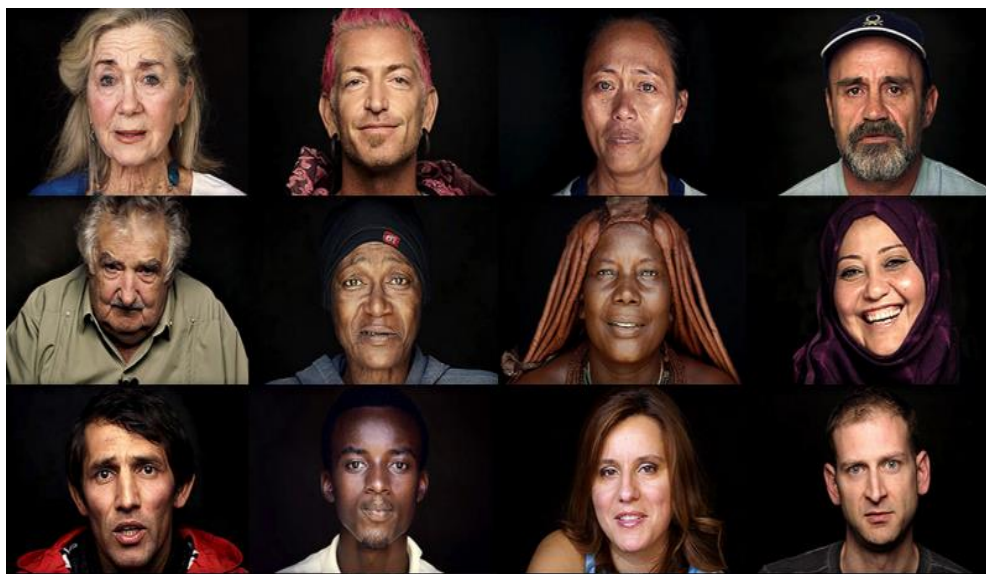
Todas essas informações nós desvendamos juntos. Eu apenas esclarecia alguns aspectos e questionava outros. Para facilitar a discussão, eu havia assistido ao espetáculo e contava como foi ver as cenas entrecortadas e o cenário que se movia. Alguns alunos comentaram algo como “Puxa, queria ver ao vivo, deve ser muito louco” ou “Professora, eu não sabia que teatro podia ser assim”. Nesse dia terminei a aula feliz, como atriz também. Paulo Freire, comenta:

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e a seriedade (FREIRE, 1996, p.13).

Na última aula, levei um documentário chamado *Human* do diretor Yann Arthus-Bertrand, eles acharam estranho “Professora, mas é só gente normal” ou “Não vamos assistir nada hoje?”. Expliquei que todas as histórias nasciam de pessoas normais, e a dramaturgia urbana consistia em perceber que nós, todos nós, somos histórias que podiam virar filmes, peças, clipes.

Dramaturgia urbana

QUE HISTÓRIA VOCÊ QUER CONTAR?



E eles ouviram respeitosamente e curiosamente pessoas do mundo todo contarem suas histórias. “Brancos”, “pretos”, gente sem teto, refugiados, gays,

gente muito rica, idosos, jovens, presidiários. Todos têm uma história para contar. Muitos questionamentos surgiram, deixei que eles discutissem entre si tais indagações, apenas direcionando um ponto ou outro ou ainda esclarecendo e mediando. Paulo Freire comenta:

Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, à curiosidade, às perguntas dos alunos, às suas inibições; um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar e não de transferir conhecimento (FREIRE, 1996, pág.21).

Ao final, depois de perguntar “Qual história vocês querem contar?”, passei um clipe da banda Coldplay chamado Up e Up, e um exercício de escrita com a seguinte questão: “Que história eu quero deixar?” E disse “Se permitam sonhar”.



A sala de aula é um universo inusitado, um espaço de troca e aprendizado, tanto para os alunos quanto para o professor. Fui caminhando pelos corredores da escola pensando que não tem jeito, diante do inusitado o medo sempre me acompanhará. E aquele friozinho que dá na barriga antes de entrar em cena, estará lá todas as vezes que eu for entrar em uma sala de aula.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao iniciar esta reflexão acerca da minha primeira experiência em sala de aula, eu, aprendiz-de-professora, não imaginava a diversidade de questões que envolvem o fazer educacional. Descobri que é necessário ter clareza de ideias, conceitos e escolhas teóricas. Ser professor é em essência um fazer político. Ao entrar numa sala de aula eu inevitavelmente demonstro, com minhas ações e palavras, o meu posicionamento político acerca do que é a sociedade, o teatro e o ser humano e, indubitavelmente, influencio a produção de opiniões.

Há de se produzir a autonomia do professor também. Que tipo de professora eu gostaria de ser? Qual teatro eu acredito? Por quê ir para a sala de aula? O que eu posso ensinar? Fui envolvida por essas e muitas outras questões. No início, não me imaginava dando aula, e a licenciatura, para mim, era apenas uma válvula de escape, o velho e falso mito “se nada der certo” de muitos atores.

Descobri que a enganosa ideia de que professores e professoras de artes teatrais são atores e atrizes com a frustração de não exercer a profissão, não representa a complexidade, as dores, os sabores e alegrias da prática pedagógica. E durante todo esse processo, desde a disciplina de Estágio 2 até a presente pesquisa em Artes Cênicas, minha percepção foi aos poucos se transformando.

Respeito e sou infinitamente grata a todos os professores que eu tive a oportunidade de ouvir, trocar, aprender. Acredito que a oportunidade de ser aluna de uma variedade de professores, me proporcionou um amadurecimento poético, prático e teórico. Hoje, tenho muito mais clara a ideia do que é ser professor, as responsabilidades e possibilidades. E quem sabe um dia eu possa ser uma fazedora desta que também é uma arte: educar.

A metodologia que eu construí na vertente pedagógica aqui estudada, os princípios da dramaturgia com a utilização dos recursos audiovisuais, se mostrou eficaz e produtiva. Os exemplos diversificados da linguagem audiovisual, que é próxima dos alunos, ajudaram a comunicar ideias e a produzir pensamentos comuns, que geram significados e relações. Carmina André, pontua: “Se, na

vida cultural de hoje, o teatro é necessário, é porque algo, proporcionado pela experiência teatral, ainda é imprescindível; do mesmo modo, pode-se dizer de sua presença solicitada no ambiente escolar” (ANDRÉ, 2011, pág. 129).

Pude perceber que a utilização de recursos audiovisuais aproximou os alunos do universo do teatro e propiciou uma maior troca, foco e participação. Após a primeira e desastrosa aula, fui levada a adaptar meu plano de curso e flexibilizar as aulas, e tudo ficou mais claro. A didática de partir de perguntas base para cada aula, simplificou os assuntos, tornando sua assimilação mais fluída. Entendi que o mais importante era a escuta mútua, pois focando nas interações interpessoais como base para o aprendizado, os alunos aprendiam na relação com o outro.

Aos poucos a autonomia, minha e deles, foi sendo produzida. A educação estética foi o pano de fundo para o crescimento e amadurecimento mútuo. Como aprendiz-de-professora, entendi e assimilei muitos ensinamentos durante todo esse processo e ser professora para mim ganhou outro lugar. Não a temida válvula de escape, mas o real lugar de compartilhamento.

Acredito, como aprendiz-de-atriz e aprendiz-de-professora, que oficinas de dramaturgia são um espaço de aprendizado imenso, uma reflexão contínua sobre a própria existência, e sobre a linguagem teatral como estética de compartilhamento.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, Carmina Mendes. *Teatro pós-dramático na escola. Inventando espaços*. 1. ed. São Paulo: Editora Unesp, 2011. 220p .
- BOAL, Augusto. *Jogos para atores e não-atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1998.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. *Notas sobre a experiência e o saber da experiência*. *Revista Brasileira de Educação*. Edição No 19, 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003
- CABRAL, Beatriz. *Pedagogia do Teatro e Teatro como Pedagogia*. In: *IV Reunião Científica de Pesquisa e Pós-graduação em Artes Cênicas*. 2007, Belo Horizonte. Memória ABRACE XI. Belo Horizonte, 2007.
- CABRAL, Beatriz. *Presença e Processos de Subjetivação*. *Rev. bras.est.pres.*, Porto Alegre, v.1, n.1, p. 107-120, jan./jun., 2011. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/presenca>
- CABRAL, Beatriz. *Drama como método de ensino*. São Paulo: Ed. Hucitec. Ed. Mandacaru, 2006.
- DESGRANGES, Flávio. *Arte como Experiência da Arte*. *Lamparina: Revista de Ensino do Teatro*, v. 1, p. 50-57, 2010.
- FAVARETTO, Flávio. *A Pedagogia do Espectador de Flávio Desganges*. São Paulo, Hucitec, 2003.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- HARTMAN, Luciana. *Interfaces entre a Pedagogia do Teatro e os Estudos da Performance*. *Educação | Santa Maria | v. 39 | n. 3 | p. 515-528 | set./dez. 2014*. Disponível em: <http://www.redalyc.org/html/1171/117132523006/>
- PINEAU, Elyse Lamm. *Nos Cruzamentos Entre a Performance e a Pedagogia: uma revisão prospectiva*. *Revista Educação e Realidade*. 35(2): 89-113

maio/ago 2010. Disponível em:

<http://seer.ufrgs.br/educacaoerealidade/article/viewFile/14416/8333>

VELOSO, Graça. *Os saberes da cena e o recorte da pedagogia do teatro: uma possibilidade metodológica*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2016.

6. APÊNDICE 1

Plano de curso:

Aula 1

OBJETIVO GERAL: Apresentação, introdução ao tema dramaturgia para a coleta de dados e conhecimento da turma.

ATIVIDADES:

50 min - Dinâmica de apresentação. Explicação geral de como será o curso. Discussão sobre o que eles conhecem do tema, e de teatro.

1h10 - Abordagem histórica do teatro e da dramaturgia, apresentando imagens de exemplos variados. (Material necessário: projetor)

15 min - Intervalo.

40min - Jogos de improvisação, “Que histórias podemos contar?” Jogo do pote, onde se sorteia as circunstâncias da improvisação.

50min – Quem? Onde? Como? – Pequeno exercício de escrita, a partir de uma sentença, e leitura do material produzido.

15min - Conversa final.

AVALIAÇÃO: Participação nas discussões e exercícios. Entendimento dos primeiros princípios.

Aula 2

OBJETIVO GERAL: Estruturas dramáticas, filmes, peças, novelas. Assistir trechos do mesmo tema, de no máximo 10 min e responder: quem? Onde? Como?

ATIVIDADES:

2h - Assistir vídeos de diferentes estilos, mas com o mesmo tema. E discussão sobre a construção dramática.

Filmes: Documentário – Vou rifar meu coração

Curta - Hoje eu não quero voltar sozinho

Longa – Lisbela e o Prisioneiro

Clip - Tighten Up - The Black Keys

Novela: Avenida Brasil.

15 min - Intervalo.

45min - Leitura de trechos de peças, de diferentes estilos e mesmo tema.
Discussão sobre a construção dramática.

Peças: Gota d'água – Chico Buarque e Paulo Pontes

Por Elise – Grace Passô

Romeu e Julieta – William Shakespeare

50min – Jogos de improvisação, “Quais tipos de histórias podemos contar?”

AVALIAÇÃO: Participação nas discussões com dúvidas, opiniões, depoimentos. Leitura dos textos propostos e escuta do outro.

Aula 3

OBJETIVO GERAL: Discutir sobre os elementos da encenação teatral (cenografia, figurino, maquiagem, luz, sonoplastia) para a percepção dos alunos de como eles auxiliam ou atrapalham a história.

ATIVIDADES:

1h50 – Cenografia, figurino, luz e som profissionais, produções e sua relação com a dramaturgia (material necessário: projetor). A pergunta é: Como?

Exemplos de imagens e vídeos: Pina, Musicais, Bob Wilson, Udi Grudi, Grupo Galpão, Cirque du Soleil, Shows, Vertigem.

15 min – Intervalo

45min – Retorno das discussões e imagens.

1h- Jogos de improvisação.

AVALIAÇÃO: Participação nas discussões e improviso. Com opiniões e questionamentos.

Aula 4

OBJETIVO GERAL: Trabalhar a improvisação, buscando os relatos pessoais como fonte para a elaboração de material dramático.

ATIVIDADES:

20 min - Alongamento

30 min - Aquecimento

1h - Jogos de improvisação e registro.

15min - Intervalo

1h30 - Jogos de improvisação, relatos pessoais e registro.

15min - Conversa final

AValiação: Participação nas atividades propostas, interesse e presença.

Aula 5

OBJETIVO GERAL: Produção dramatúrgica a partir do material desenvolvido nas aulas anteriores.

ATIVIDADES:

1h50 – Exercício: Produção em dupla de duas cenas, trabalhar o diálogo. E leitura e discussão em grupo das cenas produzidas.

15min - Intervalo.

1h30 – Produção individual de duas ou mais cenas. E leitura e discussão em grupo das cenas desenvolvidas.

15min - Conversa final.

AValiação: Participação nas atividades propostas, e produção escrita.

Aula 6

OBJETIVO GERAL: Compartilhar o material produzido durante todas as aulas.